وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربيّة للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

فاعلية برنامج إرشاديّ بإسلوب العلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية

رسالة مُقدّمة
إلى مجلس كُليّة التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير
التربية في (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)

من قبل الطالب
علي عباس عبد عبيد آلأسودي

بإشراف
الأُستاذ الدكتور
سالم نوري صادق

١٤٤١هـ ٢٠١٩م

((لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ ۖ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ ۚ فَمَن يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِن بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انفِصَامَ لَهَا ۗ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ))

صدق الله العلي العظيم
(البقرة : ٢٥٦)

إقرار المشرف

أَشـهد أنَّ إعـداد هـذه الرسـالة الموسـومة بـ **(فاعليـة برنـامج إرشـادي بإسلوب العلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(علي عباس عبد عبيد)** قد تم بإشرافي في قسم العلوم التربويـة والنفسـية – جامعـة ديـالى، وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل شـهادة الماجسـتير التربية في (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي).

المشرف

أ.د. سالم نوري صادق

/ / ٢٠١٩

بناءً على التعليمات والتوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

أ.د. هيثم أحمد علي الزبيدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية/جامعة ديالى

/ / ٢٠١٩

إقرار الخبير اللغوي

أَشهد أنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(فاعلية برنامج إرشادي بإسلوب العلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(علي عباس عبد عبيد)** قد صُحّحت من الناحية اللّغوية، وأصبح أسلوبها العلميّ سليمًا خاليًا من الأخطاء والتعبيرات اللّغوية والنَّحويّة غير الصحيحة ولأجله وقعت.

الاسم: م. د. شيماء زيدان عبد

العنوان: جامعة ديالى/ كليّة التربيّة للعلوم الإنسانية

التأريخ: / / ٢٠١٩

إقرار الخبير العلمي

أشـهد أَنَّ الرسـالة الموسـومة بـ **(فاعليـة برنـامج إرشـادي بإسـلوب العـلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(علـي عبـاس عبـد عبيـد)** قد تمت مراجعتها من الناحية العلمية من قِبلي وبذلك أصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الأمر بالسلامة العلمية.

الاسم:

العنوان:

التأريخ: / / ٢٠١٩

إقرار لجنة المناقشة

نحن رئيس لجنة المناقشة وأعضاؤها نشهد أَنَّنا قد اطّلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(فاعلية برنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(علي عباس عبد عبيد)** وناقشناها في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونُقرَّ أَنَّها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير التربية في (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) بتقدير(مستوفي).

أ.م.د. هدى عبد الرزاق محمد
عضوًا
/ / ٢٠١٩

أ.د. هيثم أحمد علي
عضوًا
/ / ٢٠١٩

أ.د. سالم نوري صادق
عضوًا ومشرفًا
/ / ٢٠١٩

أ.د. عدنان محمود عباس
رئيسًا
/ / ٢٠١٩

صُدّقت الرسالة من قبل مجلس كُليّة التربية للعلوم الإنسانية جامعة ديالى بتأريخ
/ /٢٠١٩

الأستاذ الدكتور
نصيف جاسم مُحَمَّد الخفاجي
عميد كُليّة التربية للعلوم الإنسانية
/ /٢٠١٩

الإهداء

إلى

شذى عمري، ومعنى الحب والتفاني، من كانت دعواتها الغالية سر نجاحي وتوفيقي، أطال اللهُ عمرها ، ومنحني رضاها ، إليها غاليتي . . أمي .

من أحملُ اسمهُ بكُلّ فخرٍ، النور الذي يضيء حياتي والنبع الذي أرتوي منه حباً وحناناً . . أبي .

مبعث الأمل بداخلي، وتوأم روحي، من احتل مكانًا في قلبي، . . . أخي أحمد .

نعمة الله التي أتمنى أن لا تزول، نبض القلب الذي أحيا به .... زوجتي .

إليكم يا نوراً يضيءُ سماءَ ليلي أُهدي ثمرة جهدي المتواضع .

الباحث

شكر وثناء

الحَمْدُ للهِ ربِّ العَالَمِينَ وَالصَّلاَةُ وَالسَّلاَمُ عَلَى سَيِّد الأولينَ والآخرينَ وأشرفُ الخلقِ أجمعينَ مُحَمَّدٍ وَعَلَى آلِهِ وصحبِهِ وسلّم تسليمًا كثيرًا،

أَمَّا بعد . .

فيطيب لي أَنْ أتقدم بجزيل الشكر والثناء إلى من لا أجدُ كلمة في سطور الكتب تستحق شرف الارتقاء لشكرِه، إلى أستاذي المشرف الأستاذ الدكتور سالم نوري صادق، الذي كانَ نعم العون لي؛ لما أبداه من توجيهات وملاحظات علميّة، وما منحني إياه من وقت وجهد نورت طريق بحثي العلميّ.

ومن واجب الإخلاص والعرفان أَنْ أتقدم بالشكر والامتنان إلى الأساتذة الأفاضل في قسم العلوم التربوية والنفسية، وأخص منهم الأستاذ الدكتور عدنان محمود عبّاس المهداوي والأستاذ المساعد الدكتورة سميعة علي حسن؛ لما قدموهُ لي من توجيهات وآراء سديدة خلال مُدّة الدّراسة والبحث.

وأقدم شكري وعرفاني إلى الأساتذة الأفاضل في إعدادية شهداء الدجيل والمتمثلة بمديرها الأستاذ المساعد الدكتور حسين علي حسون والأستاذ المساعد الدكتور محسن علي التميمي؛ لما أبدوهُ لي من روح تعاون ومساعدة على إتمام البرنامج الإرشادي.

وأتوجه بالشكر إلى كلّ من تكرم وسمح بتطبيق الدّراسة عليه، وأتقدم بالشكر إلى صديقي طالب الدكتوراه (مسلم مجيد)؛ لما قدمهُ لي من خدمات جليلة لن أنساها.

وأخيرًا أتقدم بالشكر إلى كُلّ من شارك بمساعدة، أو مشورة، أو رأي، أو ملاحظة.

والله ولي التوفيق

الباحث

مستخلص الرسالة:

يهدف البحث الحالي إلى تَعَرُّف فاعلية برنامج إرشادي بإسلوب العلاج الواقعي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وذلك من خلال التحقق من صحة الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده على مقياس الحرية الذاتية .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده على مقياس الحرية الذاتية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الحرية الذاتية.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والاختبار المرجئ على مقياس الحرية الذاتية.

يتحدد البحث الحالي بطلاب المرحلة الإعدادية للدراسات الصباحية في مركز قضاء الدجيل التابع لمديرية محافظة صلاح الدين للعام (٢٠١٨/٢٠١٩م).

ولتحقيق هدف البحث واختبار فرضياتهِ آستخدم الباحث المنهج التجريبي ذا التصميم (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة مع اختبار قبلي وبعدي ومرجئ)، وتكونت عينة البحث من الطلاب الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي بواقع (٢٠) طالباً من الذين لديهم تدني في الحرية الذاتية تمَّ توزيعهم بطريقة قصدية على مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، وبواقع (١٠) طلاب لكل مجموعة، وقد تم إجراء التكافؤ

بين المجموعتين في بعض المتغيرات وهي: (درجات الطلاب على مقياس الحرية الذاتية قبل بدء التجربة، العمر الزمني محسوباً بالأشهر، التحصيل الدراسي للأب، التحصيل الدراسي للأم، اختبار الذكاء لـ رافن).

قام الباحث ببناء مقياس الحرية الذاتية الذي تكون بصيغته الأولية الذي تكون من (٣٦) فقرة تم عرضهُ على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وبعد الحذف والتعديل من قبلهم تكونِ المقياس بصيغته النهائية من (٣٢) فقرة، والذين أكدوا على صلاحيته بنسبة (٨٠%)؛ وبذلك تحقق الصدق الظاهري للمقياس، وكذلك التحقق من مؤشرات صدق البناء، أَمّا الثبات فقد تَمَّ إيجاده بطريقتين هما: إعادة الاختبار إذ بلغ (٠,٨٢)، والفاكرونباخ وقد بلغ (٠,٨٠).

كذلك قام الباحث بتطبيق برنامج إرشادي بـ (أسلوب العلاج الواقعي) بحسب نظرية العلاج الواقعي لـ (جلاسر)، تم تنفيذه من خلال برنامج إرشادي أُعدَّ لغرض تنمية الحرية الذاتية، حيث تَمَّ التحقق من صدق البرنامج الإرشادي من خلال عرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي الذين أكّدوا صلاحيته بنسبة (٨٠%)؛ وبذلك تحقق الصدق الظاهري للبرنامج، تكوَّنَ البرنامج من (١٤) جلسة إرشادية بواقع (٣) جلسات في الأسبوع، زمن الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة والتي استمرت لمدة (٥) أسابيع.

ومن أجل معالجة البيانات إحصائياً تم استخدام ما يأتي: (مربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، واختبار كولموجروف – سيمرنوف (K.S)، ومعادلة الفاكرونباخ، واختبار مان وتني لعينتين مستقلتين، واختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين، الوسط المرجح، والوزن المئوي).

وقد أظهرت النتائج أَنَّ للبرنامج الإرشادي بأسلوب العلاج الواقعي فاعلية في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث عددًا من التوصيات والمقترحات.

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
العنوان.	أ
الآية القُرآنية.	ب
إقرار المشرف.	ج
إقرار الخبير اللغويّ.	د
إقرار الخبير العلميّ.	هـ
إقرار لجنة المناقشة.	و
الإهداء.	ز
شكر وثناء.	ح
مستخلص الرسالة باللغة العربيّة.	ط–ي
ثبت المحتويات.	ك–م
ثبت الجداول.	ن–ع
ثبت الأشكال.	ع
ثبت المخططات.	ع
ثبت الملاحق.	ف
الفصل الأوّل: التعريف بالبحث.	١–١٩
مشكلة البحث.	٢–٤
أهمية البحث.	٤–١٣
هدف البحث وفرضياته.	١٣
حدود البحث.	١٤
تحديد المصطلحات.	١٤–١٩

الفصل الثَّاني: إطار نظري ودراسات سابقة.	٢٠-٦٦
أوّلًا: مفهوم الإرشاد والبرنامج الإرشادي.	٢١-٣٢
١. الإرشاد.	٢١-٢٣
٢. البرنامج الإرشادي.	٢٣-٣٢
ثانيًا: الأساليب الإرشادية.	٣٢-٤٠
النّظرية الواقعية.	٣٢-٣٦
أسلوب العلاج الواقعي.	٣٦-٤٠
ثالثًا: الحرية الذاتية.	٤٠-٥٧
مفهوم الحرية الذاتية.	٤٠-٤٦
نظريات الحرية الذاتية	٤٦-٥٧
١. نظرية سارتر.	٤٦-٥٢
٢. نظرية التحليل النفسي لتفسير الحرية.	٥٢-٥٣
٣. النظرية السلوكية لتفسير الحرية.	٥٣
٤. نظرية التعلم الاجتماعي لتفسير الحرية.	٥٣
٥. النظرية الإنسانية لتفسير الحرية.	٥٤-٥٥
٦. نظرية فيهوفن لتفسير الحرية.	٥٥-٥٧
دراسات سابقة.	٥٧-٦٦
أوّلًا: دراسات تناولت أسلوب العلاج الواقعي.	٥٧-٥٩
موازنة الدراسات السابقة لأسلوب العلاج الواقعي.	٥٩-٦١
ثانيًا: دراسات تناولت الحرية الذاتية.	٦١-٦٤
موازنة الدراسات السابقة للحرية الذاتية.	٦٤-٦٦
الفصل الثَّالث: إجراءات البحث.	٦٧-١٠٠
أوّلًا: منهج البحث.	٦٨

ثانيًا: التصميم التجريبي.	٦٨-٧١
ثالثًا: مجتمع البحث.	٧١- ٧٢
رابعًا: عينة البحث.	٧٢-٧٤
خامسًا: تكافؤ المجموعتين.	٧٤-٨٠
سادسًا: أداتا البحث.	٨١
مقياس الحرية الذاتية.	٨١-٩٩
سابعًا: الوسائل الإحصائية.	٩٩-١٠٠
الفصل الرابع: البرنامج الإرشادي.	١٠١-١٨٩
إجراءات بناء البرنامج الإرشادي.	١٠٢-١١٣
تطبيق البرنامج الإرشادي.	١١٣-١٨٩
الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.	١٩٠-٢٠٠
أوّلًا: عرض النتائج.	١٩١-١٩٧
ثانيًا: تفسير النتائج ومناقشتها.	١٩٧-١٩٨
التوصيات.	١٩٨-١٩٩
المقترحات.	٢٠٠
المصادر والمراجع.	٢٠١-٢٢٤
الملاحق.	٢٢٥-٢٤٣
مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية.	b-c
العنوان باللغة الانكليزية.	A

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
١	مجتمع البحث موزع حسب المدرسة والعدد والموقع الجغرافي.	٧١-٧٢
٢	عينة التحليل الإحصائي حسب المدارس وعدد الطلاب	٧٣
٣	توزيع طلاب مدرستي (إعدادية شهداء الدجيل والإبراهيمية) على المجموعتين التجريبية والضابطة	٧٤
٤	القيمة الإحصائية لاختبار مان وتني في التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الحرية الذاتية قبل بدء التجربة.	٧٦
٥	القيمة الإحصائية لاختبار مان وتني في التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الحرية الذاتية في متغير العمر الزمني محسوباً بالأشهر.	٧٧
٦	قيمة اختبار (كولموجروف – سميرنوف) لمتغير التحصيل الدراسي لآباء الطلاب على مقياس الحرية الذاتية للمجموعتين التجريبية والضابطة.	٧٨
٧	قيمة اختبار (كولموجروف – سميرنوف) لمتغير التحصيل الدراسي لأمهات الطلاب على مقياس الحرية الذاتية للمجموعتين التجريبية والضابطة.	٧٩
٨	القيمة الإحصائية لاختبار مان وتني للتكافؤ بين المجوعتين التجريبية والضابطة في الاختبار الذكاء (رافن) لمقياس الحرية الذاتية.	٨٠
٩	الفقرات التي تم استبعادها من مقياس الحرية الذاتية؛ لعدم صلاحيتها، ونسب الاتفاق، وقيم كا[٢].	٨٤-٨٥

١٠	الفقرات التي تم تعديلها في ضوء آراء المحكمين والمتخصصين.	٨٥
١١	قيمة مربع كاي والنسب المئوية لآراء المحكمين وصلاحية الفقرات.	٨٨
١٢	القيم التائية لفقرات مقياس الحرية الذاتية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين.	٩٠-٩١
١٣	قيم معامل ارتباط بيرسون لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس الحرية الذاتية.	٩٢-٩٣
١٤	قيم معامل ارتباط بيرسون لعلاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه.	٩٣-٩٤
١٥	قيم معامل ارتباط بيرسون لعلاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس الحرية الذاتية.	٩٥
١٦	قيم معامل ارتباط بيرسون لمصفوفة الارتباطات الداخلية للمقياس الحرية الذاتية.	٩٦
١٧	المؤشرات الإحصائية لمقياس الحرية الذاتية.	٩٨
١٨	الوسط المرجح والوزن المئوي والتقديرات لكل فقرة من فقرات المقياس الحرية الذاتية وترتيبها تنازليًا.	١٠٣-١٠٥
١٩	فقرات مقياس الحرية الذاتية والموضوعات الخاصة بهذه الفقرات ضمن البرنامج الإرشادي.	١٠٥-١٠٧
٢٠	عناوين الجلسات الإرشادية ومدة انعقادها ووقتها.	١١٤
٢١	قيمة اختبار ولكوكسن (W) المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.	١٩٢
٢٢	قيمة اختبار ولكوكسن (W) المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده.	١٩٣-١٩٤

٢٣	قيمة اختبار مان وتني (U) المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار ألبعدي على مقياس الحرية الذاتية.	١٩٥
٢٤	القيم الإحصائية لاختبار ولكوكسن (W) لعينتين مترابطتين لرتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والمرجئ على مقياس الحرية الذاتية.	١٩٦-١٩٧

ثبت الأشكال

رقم الأشكال	العنوان	رقم الصفحة
١	هرم ماسلو للحاجات الإنسانية	٥٤
٢	التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي.	٧٠
٣	منحنى التوزيع التكراري لعينة البحث لمقياس الحرية الذاتية.	٩٩

ثبت المخططات

رقم المخطط	العنوان	رقم الصفحة
١	مبادئ الإرشاد النفسي الواقعي من وجهة نظر جلاسر	٣٦
٢	خطوات بناء المقياس (ألن وين).	٨٢

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	رقم الصفحة
١	تسهيل مهمة.	٢٢٦
٢	تسهيل مهمة.	٢٢٧
٣	استبانة استطلاعية.	٢٢٨
٤	استبانة استطلاعية.	٢٢٩
٥	مقياس الحرية الذاتية بصيغته الأولية.	٢٣٠-٢٣٣
٦	أسماء السادة المحكمين مرتبة بحسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلميّة.	٢٣٤
٧	مقياس الحرية الذاتية بصيغته النهائية.	٢٣٥-٢٣٧
٨	استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين المجموعتين.	٢٣٨
٩	استمارة الاتفاق على الاشتراك بالبرنامج الإرشادي.	٢٣٩
١٠	استبانة آراء السادة المحكمين حول صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي.	٢٤٠-٢٤٢
١١	استمارة أسماء السادة المحكمين حول صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي.	٢٤٣

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث .

- أهمية البحث .

- هدف البحث .

- حدود البحث .

- تحديد المصطلحات .

أولا . مشكلة البحث (The Problem of the research):

تعدُّ الحرية الذاتية (subjective freedom) واحدة من أَبرز مفردات الفكر والحياة الإنسانية كونها إحدى المشكلات البشرية، ومن المفاهيم المحورية و التأريخية التي من شأنها أنَّ تفرض نفسها على أي مفكر أو باحث أو طالب، وذلك نظراً لعلاقتها مع مختلف المشكلات السلوكية والإجتماعية والفلسفية التي يواجهها أفراد المجتمع الإنساني ؛ وإنَّ الحرية الذاتية مفهوم عام ومتشعب وفيه الكثير من الجوانب الخاصة والعامة وقد اختلف الكثير من أفراد المجتمع على مدى العصور في تحديد دلالاتها حسب الأزمنة والمذاهب العقائدية والسياسية والاجتماعية، ولما كان الإنسان موجوداً إجتماعياً لا يمكنه العيش في معزل عن أبناء جنسه، وأن يتعاون معهم في حل مشاكله والتعايش معهم بشكل السليم (البحراني ،٢٠٠٣، ١٦٧).

لقد ولد الإنسان حراً وهكذا إرادة الله سبحانه وتعالى فهو يتميز عن سائر المخلوقات بالعقل والتفكير والإرادة، فالحرية الذاتية يصعب تحقيقها إذْا ما كثرت القيود الخارجية وأحكمت حصارها على الفرد، وإنَّ الإنسان هو الكائن الذي يسبق وجوده ماهيته، وإنه لذلك حر ولا يستطيع إلا أن يريد حريته في مختلف الظروف، ومن ثم فلا يستطيع إلا أن يريد حريته الذاتية التي تكون نابعة من حرية الآخرين بأسم إرادة الحرية التي هي جزء من الحرية الذاتية (سارتر، ١٩٥٤، ٨٥).

فالإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش وحيداً منعزلاً، فممارسة الحرية بعيداً عن قيم المجتمع هي حالة من الفوضى والإنفلات تؤدي إلى فقدان الاستقرار ومن ثم فقدان الأساس الذي يقوم عليه المجتمع ألا وهو النظام والذي بدونه تضيع الحقوق ويختلط الحق بالباطل (الربيعي، ٢٠٠٦، ٣).

والنظام ليس عقبة في سبيل الحرية وإنما هو مكمل لها ومحدد لحدودها فلا توجد حرية من دون نظام وإلا كانت فوضى كما إنَّ النظام من دون حرية إستبداد وجمود (زيدان ، ١٩٦٨، ٦)؛ وأنَّ معيقات الحرية الذاتية تتنوع بتنوع مصادرها فمنها النفسي، المجتمعي، الفكري، ومنها العقائدي وقد اختلفت تسميتها بناءً على مَنشَئيها وآثارها

فبعضها سمي "العقد النفسية" وبعضها الآخر سمي "عراقيل التفكير السديد" وبعضها سمي " أخطاء في التفكير" ، وأنَّ الكثير من علماء النفس عدّوا الإنسان الخاطئ هو إنسان ضلّ سبيل التفكير السليم ، فإذا ما فكر بطريقة سليمة فسيتخلص من خطيئته، وغالبية علماء النفس وجميع المفكرين والفلاسفة اتفقوا على أن بعض معيقات الحرية الذاتية أو جميعها تتكاتف لتحول دون التفكير الحر والعلمي السديد ، وعلى الرغم مِنْ أنَّ ممارسة الحرية الذاتية قرار شخصي يتخذه الإنسان وقتما يشاء بملء إرادته ولا يمكن لأحد أن يمنعه من ممارستها إلا أنها تواجه صعوبات معقدة ومركبة لها علاقة بنفسية الفرد واعتقاداته وانتمائه وغير ذلك (مطر ، ١٩٩٨ ، ١٣٣).

وأنَّ معيقات الحرية الذاتية كثيرة ومتداخلة لدى الطلاب بعضها ظاهر صريح والكثير منها خفي مستتر ، فإذا فكر الفرد أو الطالب تفكيراً خاطئاً فمن الصعب على الطالب أن يشخص أين يحدث الخطأ ليقع على مكمن الداء، وأنَّ معظم هذه المعيقات تتداخل مع نفسية المفكر ومعتقداته، وبالتالي تتداخل مشاعره وعواطفه في استقامة تفكيره ما يجعل مهمته في تحرير عقله من تلك القيود ليست بالسهلة فتصبح مناقشة أو تخطئة الآراء التي يعتنقها أو الأفكار التي يتبناها بمثابة الإساءة إلى ذاته فتبرز الأنا هنا لتكون عائق لحرية التفكير حيث تصبح التقاليد والأعراف قدس الأقداس ويكون الدفاع عنها بمثابة الدفاع عن كيانه أو هويته، فأنَّ وقوف الفرد مناهضاً ومشككاً وفي أيسر الأحوال محاوراً لذاته ولأفكاره ولمعتقداته ولنواياه ولأقواله ولأفعاله لأجل غربلتها وتمييز الطيب من الخبيث منها ليس بالأمر الهين ، بل بهِ حاجة إلى الخوض في أغوار ذاته بالتركيز والتأمل ليكتشف ما خفي عنه منها (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ ، ٦١٩).

ومن خلال إحساس الباحث بوجود مشكلة في تدني الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وأيضاً من خلال إطلاع الباحث على المصادر والأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي (الحرية الذاتية) ارتأى أنَّ يبحث عن حالات تدني

الحرية الذاتية لدى طلاب في المرحلة الإعدادية تلك الفئة التي أصبحت شريحة واسعة في المجتمع العراقي، ولأجل ذلك قام الباحث بما يأتي:

١. أعداد استبانة استطلاعية ملحق (٣) قُدمت إلى (١٠) للمرشدين التربويين الذين يعملون في المدارس الإعدادية في مركز قضاء الدجيل، وكانت نسبة (٧٠%) من إجاباتهم تؤكد وجود تدني في الحرية الذاتية لدى الطلاب.

٢. عمل استبانة استطلاعية ملحق (٤) قُدمت لـ (٣٠) طالباً من طلاب المدارس الإعدادية الموجودة في مركز قضاء الدجيل وكانت نسبة (٦٠%) من إجاباتهم تؤكد وجود تدني في الحرية الذاتية لديهم.

ومن هنا برزت مشكلة البحث التي سعى الباحث لدراستها، والتي تكمن في الإجابة عن السؤال التالي :

هل للبرنامج الإرشادي بإسلوب العلاج الواقعي فاعلية في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية ؟

ثانيا .أهمية البحث (The Importance of Research):

يعدُّ الإرشاد واحداً من أهمَّ العلوم التطبيقية فلهُ جذوره وممارساته العلمية والإرشاد فنٌّ يقوم على أساس علمي ويحتاج إلى تدريب وخبرة ومهارة في تقدمه، حيث يعدُّ الإرشاد مهنة تستمد جذورها من خلال المعارف والعلوم الكثيرة وقد يتطلب من المرشد أنَّ يتصف بالخلق العالي والمرونة والخبرة اللازمتين للتنويع في أساليب التوجيه والإرشاد (الأسدي،٢٠٠٣ ، ١٨٤).

إنَّ الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي يُعَدُّ من التخصصات الهامة في الوقت الحاضر وذلك لازدياد حاجة أفراد المجتمع للعون والمساعدة في فترات الانتقال الحرجة التي يمر بها الأفراد والتي يحتاجون فيها إلى الإرشاد فعندما ينتقل الفرد من الطفولة إلى المراهقة يتخلل هذه المراحل الكثير من الصراعات

والإحباطات وقد يسودها القلق ، والخوف من المجهول ويحتاج الفرد فيها إلى الإرشاد، وقديماً لم يكن يعزى لهذه الفترات أية أهمية ، أما الآن فأصبح الاهتمام بها يزداد ويظهر دورها في حياة الأفراد (أبو أسعد، ٢٠٠٩ ، ٢٣).

تتجلى أهمية الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي من خلال التغير الاجتماعي وذلك من التزايد السريع في عدد السكان و الطلاب، وظهور الصراعات بين الأجيال، وزيادة ارتفاع مستوى الطموح ، وزيادة الضغوط الاجتماعية وارتفاع نسبة الأمراض العقلية ، وكذلك التقدم التكنولوجي ودخول وسائل الاتصالات المختلفة في كل منزل، والتطور الذي يحصل في عالم المهن والعمل ، وظهور عدة مهن جديدة وظهور البطالة وصعوبة التكيف مع المهنة ، ويكون دور الإرشاد النفسي ضرورياً في حل جميع الصراعات والمشاكل التي يعاني منها أفراد المجتمع (الآلوسي،٢٠٠٢ ، ٤٣).

لكي يحقق الإرشاد النفسي دوره الفاعل في حل مشكلات الطلاب لابد من توفر مرشد تربوي فعال يمتاز بصفات شخصية ومهنية فعالة، إذْ أكّد هايرس (2004 Harries) على شخصية المرشد كمتغير فعال في نجاحه؛ إذ يقول: (إنَّ شخصية المرشد هي أكثر المتغيرات أهمية لمساعدة الآخرين)؛ فنجاح المرشد يعتمد بدرجة كبيرة على سماته الشخصية بغض النظر عن مستوى تدريبه ، ولم ينكر احد أهمية التدريب والفهم العلمي ؛ إذْ إنّه من الصعب أن يقال بأن التدريب دائماً يأتي من حيث الأهمية في الدرجة الثانية بعد شخصية المرشد ، ولكن المنطقي أن يقال بأن الواحد منهما لا فائدة منه بدون الآخر وأن كل واحد دالة الآخر (Harries,2004,P.197).

أشار علماء النفس الأمريكيون إلى مجموعة من السمات التي يجب أن يمتاز بها المرشد التربوي، ومن أبرز هذه السمات : هي قدرة عقلية ومهارة في الأداء وقدرة على إضافة علاقات ذاتية جيدة مع الآخرين والقدرة على تحمل المسؤولية وكذلك القدرة على ضبط النفس (ملحم، ٢٠٠٧، ٢٤٤-٢٤٣).

إنَّ الحاجة إلى الإرشاد تتمثل في مساعدة الطلاب على رسم الخطط التربوية التي تتواءم مع قدرات الطلاب وميولهم وأهدافهم ، وتحقيق الهدف الخاص بالإرشاد

(تحقيق النجاح التربوي) وذلك من خلال معرفة الطلاب ، وفهم سلوكهم ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة، ومناهجها والاستمرار في الدراسة وحل ما يعترضه من ضغوط ومشكلات، والتخطيط للمستقبل التربوي في ضوء دراسته للماضي والحاضر التربوي (أبو عطية ،١٩٩٧، ٢٧).

يتوقف النجاح في عملية الإرشاد على ما يمكن أَنْ تقدمه العملية الإرشادية من برامج فعالة في أثناء الجلسات، وما يمكن أَنْ يحظى به المسترشد من استبصار يمكنه من التغلب على الأزمات التي يتعرض لها، فالبرنامج الإرشادي عنصر أساسي وجوهري في تنظيم العملية التعليمية ومن السبل الضرورية التي تساهم في تكوين جماعة يسودها جو من الألفة والمحبة والاحترام إلى جانب قدرته على مساعدة الجماعة الإرشادية في مواجهة الأزمات والمشاكل التي تواجه الإنسان في مختلف جوانب الحياة وتُعَدُّ البرامج الإرشادية مهمة نتيجة للتطورات التي حصلت في مجال التربية والتأكيد على تنمية شخصيات الطلاب من جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية والمهنية وغيرها (Hollingdale,1987,65).

يساعد البرنامج الإرشادي المرشد النفسي على تخصيص وقت كافٍ لإرشاد الطلاب، وكذلك يمكّن البرنامج الإرشادي الطلاب من تلقي الإرشاد بشكل منظم دون أن يركز على نشاط واحد على حساب الأنشطة الأخرى، وقد يجعل البرنامج الإرشادي القائمون بالعملية باشتراكهم كمجموعة معاونة مستعدة للقيام بالتخطيط اللازم بتطوير البرنامج الإرشادي باستمرار وتوسيع خدماته، وأيضاً يعمل البرنامج الإرشادي على تناول الظاهرة أو المشكلة الإرشادية في بدايتها ويهيئ البرنامج الإرشادي الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي، واستثمار وتنمية قدرات الطلاب وطاقاتهم، ويمكن الطلاب من التوافق مع أنفسهم وأسرهم وزملائهم ومجتمعهم وكذلك يساعد الطلاب على الاختيار المهني المناسب لقدراتهم وميولهم وقابليتهم ويمكنهم من التغلب على المشكلات النمو مثل المشاكل الانفعالية والاجتماعية وغيرها (التل، ١٩٩٧ ، ٤٨٣).

يعمل البرنامج الإرشادي على تنمية مفهوم الذات لدى الطلاب، وحب الذات الطبيعية التي تكون بعيدة عن الأنانية، وكذلك لديه القدرة على تنمية العلاقات

الإنسانية والاجتماعية لدى الطلاب مع المدرسين والزملاء وأفراد الأسرة ويعمل على تطوير الأهداف التربوية والمهنية والتعليمية لدى الطلاب، ويهدف إلى تحسين الكفاية في القيادة والالتزام والشعور بالمسؤولية والمواظبة على الدوام (Higgins,1983, 37).

ولكي يحقق البرنامج الإرشادي أهدافه لابد من أن يتضمن الأساليب الإرشادية التي تساعد في تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي وخاصةً الأساليب الإرشادية العلاجية والوقائية والإنمائية والتي تعدُّ إحدى النماذج الحديثة نسبياً في ميدان الإرشاد النفسي هي تلك العلمية التي يقوم فيها المرشد النفسي بتقديم المساعدة إلى المسترشد بحيث يتمكن المسترشد من المواجهة الإيجابية للواقع والتكيف معه وإشباع حاجاته وفق مفاهيم المسؤولية والواقعية والصواب ويهدف إلى تغير السلوك غير المتوافق لدى المسترشدين وتعليمهم طريقة أفضل للحياة بما في ذلك مساعدتهم على تعلم مهارات أدائية ومعرفية وهذا يساعدهم على تطوير النسق يكونون بموجبها ناجحين في سلوكهم الهادف إلى إشباع حاجاتهم (الشناوي، ١٩٨٩ ، ١٥).

ويُعَدُّ وليم جلاسر (WilliamGlasser,1964) مطور هذا الأنموذج العلاجي ويتميز العلاج الواقعي بكونه لفظياً ، بمعنى أن المرشد يوجه المسترشد لفظياً ويدخل بمواجهات بناءة معه (WilliamGlasser , 1964,28)

إنَّ الهدف الأساسي للإرشاد الواقعي هو العمل على مساعدة الأفراد المسترشدين في اختيار حياتهم بأسلوب المسؤول وهذا في طبيعته يتداخل مع الآخرين، وأنَّ العملية الإرشادية يتم فيها تعليم المسترشدين كيف يطبقون الاختيار المناسب في الحياة الدراسية والمعيشية (نيستل ، ١٦٧,٢٠١٥).

وقد أكدت الكثير من الدراسات ومنها دراسة (الخياط ،٢٠١٤) ودراسة (زوين ،٢٠١٤) ودراسة (العزاوي، ٢٠١٩)؛ أن الإرشاد الواقعي يُعَدُّ من أكثر الطرائق

الإرشادية التي يكون فيها المرشد مشاركاً فعالاً مع المسترشدين في المشاعر والعواطف كَون المرشد هو الموجه والمعالج ، لذا يتطلب من المرشد الواقعي أن يكون أنموذجاً مسؤولاً يقتدي به جميع المسترشدين وقد يطبق الإرشاد الواقعي مع مختلف شرائح أفراد المجتمع (الفقي، ٢٠٠٩، ٥٤).

وفي الإرشاد الواقعي (3R) يجب أنَّ يكون المرشد شخصاً له القدرة على إشباع حاجاته الخاصة ، والتخلص من جميع الإشكالات الذاتية التي تسبب إرباك عملية الإرشاد ، ويكون قادراً على استيعاب عواطف المسترشد وتفسير سلوكه مباشراً وتجنب التغاضي عن أي سلوك غير مسؤول للمسترشد ، والعمل على بناء علاقة إرشادية تساعد على طمأنة المسترشد وإزاحة الخوف وزرع المودة والآلفة وكسر الحواجز النفسية بين المرشد والمسترشد منذ اللحظة الأولى ، ويركز المرشد الواقعي على لغة جسد المسترشدين وما يصدر عنهم مثل حركة اليدين وهز الرأس ودرجة الانتباه أو عدم التركيز وغيرها ، ويساعد المسترشدين بتقديم المعونة النفسية وتنمية خطط واقعية مع استخدام الطاقات البناءة في شخصية المسترشد ، ويعمل على تبصير المسترشدين بحقيقة سلوكياتهم والتعرف عليها بما فيها من أخطاء ومن ثم تصحيح هذه الأخطاء بطريقة علمية مدروسة (الصديقي ، سلوى ، ٢٠٠٢، ٢٠٤-٢١٠).

وهذا ما أكدت عليه الكثير من الدراسات سواء أكانت عراقية أم عربية مثلاً دراسّة (حيدر ، ١٩٩٨) بـ (أثر برنامج إرشادي واقعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة صنعاء)، وفي ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى أنَّ هناك أثر للبرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية بنسبة عالية عند طلبة الجامعة (حيدر،١٩٩٨، ١٤٥).

ودراسة (الخرعان، ٢٠١١) بـ (مدى فاعلية برنامج إرشادي واقعي في تنمية مفهوم الذاتي لدى طلاب المرحلة المتوسطة) وقد أظهرت نتائج البحث إلى أنَّ للبرنامج الإرشادي فاعلية في تنمية مفهوم الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية (الخرعان، ٢٠١١، ١٣٢).

وبناءً على ذلك فإنّ الإرشاد الواقعي لدية القدرة على أن يحقق إشباع الحاجات البشرية ومنها الحرية الذاتية، إذ يؤكد جلاسر (Glasser، 1979) على ضرورة إشباع الحاجات البشرية للأفراد وهذا يساعد أفراد المجتمع على اتخاذ القرار الصائب و المناسب والصحيح ، وكذلك يساعدهم على حسن الاختيار المهني وهذا في طبيعة الحال له أهمية كبيرة في حياة الراشد والمجتمع الإنساني وكذلك يعمل على زيادة الإنتاج والاستقرار ويساعد على اتخاذ القرار الصائب في نجاح وتحقيق الاستقرار والتوافق الذاتي والنفسي للفرد والمجتمع الإنساني (Glasser ,1979,10).

وعلى الرغم من أن للحرية لها أماكن أساسية في حياة الأفراد يجب على أفراد المجتمع أن يتقبلوا بتحمل مسؤولية توجيه حياتهم الخاصة ولا يجوز لأفراد المجتمع الإنساني أن يتجنبوا هذه الحقيقة بإعطاء الحجج حينما يتحدث الإفراد عن أفعالهم السيئة أو أخطائهم العاثرة ، ويرى الكثير من علماء النفس والفلاسفة الوجوديين بأننا مسؤولين عن حياتنا وعن أعمالنا وعن فشلنا عند القيام بالأعمال الخاطئة ، حيث يرى سارتر (Sartre) بأن أفراد المجتمع الإنساني محكومين بالحرية ويجب علينا كأفراد ننتمي لهذا المجتمع الذي نعيش فيه أن نلتزم بالاختيار ومن الخطأ أن نبتعد عن هذا الالتزام (البصري ، ٢٠١٧ ، ١٠٩).

إنَّ احد الشروط المهمة والرئيسية للحرية هي الحياة، والحياة بدورها تعني المجتمع وجميع ما يحمله من عادات وقيم ومبادئ أكتسبها الفرد التي تساعده في تنظيم مدركاته وبناء صورة عن طبيعة العالم المحيط به ومعرفة ما هو خير وما هو شر وكذلك معرفة أسلوب تكيفهِ مع البيئة وعلى الرغم من أنها توجه الفرد عن عدد من السلوكيات والأفعال المستقلة الخاصة به (Weber , 1992 , 13).

ويرى (أبن عاشور، ٢٠٠٦) أنَّ تحرر الإنسان والحرية هي مبدأ وجوهر الحق والحرية الذاتية هي جوهر الحق وغايته في آن واحد ، ويعُّدَ الحق بدوره هو مملكة الحرية فالحرية الذاتية مهمة وضرورية في الحياة ويعُّدَ تحقيقها من أساسيات أفراد المجتمع الإنساني لأنها تجسد الكينونة الإنسانية على الصعيدين الفردي والجماعي (ابن عاشور ، ٢٠٠٦ ، ١٤٥).

وأنَّ الحرية الذاتية حق طبيعي ومهم للفرد ولا تستطيع أي قوة كانت أن تحرم هذا الحق الطبيعي من الإنسان وسوف يظل الفرد يترقب ويبحث هذا الحق مهما تنوعت العقبات أو تتزايد الأغلال (بو صفصاف ، ٢٠٠٩ ، ٢١٣).

حيث أكدت دراسة (درويش، ١٩٩٩) التي تناولت (علاقة الحرية الذاتية بكل من النماء والحقوق الشخصية والفردية) أظهرت نتائج الدراسة أنَّ غالبية أفراد المجتمع الإنساني أكثر فردية واعتماداً على الذات ، ويكونون أكثر استقلالية كلما زاد تمتعهم بالحرية الذاتية (درويش ، ١٩٩٩ ، ٩٠)

وأشار فينهوفن (Veenhoven,2000) أنَّ معنى الحرية يرتبط بتكوين الأهداف ذلك أن الفرد يكون حراً بقدر ما يملك من قدرة على تكوين أهدافه من بين ما تقدمه له البيئة ومقدار قدرته على تنفيذ هذه الأهداف وعلى تحمل المسؤولية الناتجة عنها وهذا ما يميز الإنسان أو الفرد الحر، ويُعَدُّ فينهوفن أنَّ الفرد كي يستطيع أن يكون حراً في اختياراته يجب أن تتوفر لديه الفرصة للاختيار وهي صفة البيئة التي تحدد صفة الفرد (Veenhoven, 2000 , 55).

وأنَّ شعار (افعل ما تشاء) هذا الشعار يقضي على الحياة الاجتماعية ويسلب حقها ، كما أن شعار (لا تزاحم الآخرين وفعل ما تشاء) أثره الذي يكون سلبياً ومدمراً في الوقت نفسه ، وأن هذا الأمر يتطلب تصوير دقيق للحرية الذاتية في سلوك الإنسان

وفي أي مجال من مجالات الحياة المختلفة وفي مجال الحق كذلك نجد أن تصرف الإنسان في حقه مشروط بعدم الاضطرار بالآخرين (الخطيب ، ١٩٩٤ ، ١٩).

وترتبط الحرية الذاتية في أي مجتمع من المجتمعات بنوع الثقافة السائدة فيه، فمفهوم الحرية يتضح ويتحدد إذا اتضح وتحدد مفهوم الثقافة وما تتضمنه من فلسفات اجتماعية وسياسية واقتصادية (ديوي، ١٩٩٥، ١٦).

وأنَّ الثقافة تزود الفرد بالمفهوم الصحيح للحرية حيث أنها من المجال الفكري تعمل على تنمية أفكاره وسعادته وآماله وتتيح له الاختيار عن طريق الاختيارات الممكنة (منصور والشربيني، ٢٠٠١، ١٦٤)؛ ومن الناحية الأخرى يرى سارتر (Sartre,1964) أن النظرية الوجودية هي التي تعمل على إضافة الكرامة للإنسان ولا تعامله كشيء عادي مثل بقية الأشياء وأن جميع النظريات المادية تعامل الإنسان على أنه مجموعة من القيم المتميزة ويقول سارتر (أنا لو شئت أن أعرف شيئاً عن نفسي فلن أستطيع ذلك إلا عن طريق الآخر، لأن الآخر ليس فقط شرطاً لوجودي بل هو شرط المعرفة التي أكونها عن ذاتي، وهذا اكتشاف لصميم ذاتي هو اكتشاف للآخر من حيث هو حرية موضوعية تقف في مواجهتي، ومن حيث هو بشر لا يفكر ولا يريد ، إلا إذا كانت فكرته وإرادته إما ضدي أو معي) (سارتر، ١٩٦٤، ٤٥)؛ وقال أمير المؤمنين علي أبن أبي طالب (عليه السلام) مبنّياً أنَّ الحرية من الذات (لا تكن عبد لغيرك وقد خلقك الله حراً) ؛ وأن الفرد يفقد حريته عندما يفقد قدرة تسلطه على نفسه (لاسكي ، ١٩٧٨ ، ٣).

وأنَّ الحرية الذاتية تكون ضرورية جداً لدى الفرد وهو في مرحلة المراهقة وتجعله قادراً على تحمل المسؤولية وهو في هذا السن وهذا ما أكدت عليه الدراسات السابقة التي تناولت الحرية ومنها دراسة (الربيعي،٢٠٠٧) (مفهوم الحرية لدى طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية) ، وكذلك دراسة (الصغير، ٢٠١٤) (الشعور بالحرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته باتجاهات نحو تعاطي المخدرات).

وبناءً على ما تقدم فإنَّ تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية أصبحت ضرورة من ضرورات الحياة لأن المرحلة الإعدادية تعَدُّ مرحلة مهمة وحيوية على الصعيد الدراسي وأهمية الموقع الذي تحتله في السلم التعليمي ، وكذلك بحكم مسؤوليتها في إعداد الطلاب والكوادر الإنتاجية أو نقلها إلى المرحلة الجامعية والتأكيد على نمو كافة الجوانب (الجسمي، العقلي، الانفعالي، الاجتماعي، الفكري) وغيرها الكثير من الجوانب المختلفة لشخصية الإنسان (فهمي،١٩٨٨ ، ٣٥٦)؛ وإذا تمكنت المدرسة من أن تهيئ جواً اجتماعياً سليماً لطلابها وتحقيق التوافق والانسجام بينهم بهذه الحالة مهدت الطريق لنمو اجتماعي متكامل (الدراجي ، ٢٠٠٣ ، ٩٦).

وعليه تكون شريحة الطلاب من أهمَّ الشرائح الموجودة في المجتمع الإنساني لكونهم قادة المستقبل وعليهم تبني الأمة آمالها ومستقبلها الذي يتعلق بها وقدرتهم على تحمل المسؤولية وبقدر ما ينجح المجتمع في الإعداد الجيد لهذه الشريحة ينجح في غده يرى المجتمع نفسه ينجح دائما ويتطور باستمرار (الحلو ، ١٩٩٨، ٩٠).

الجانب النظري:

١. تعُدَ الدراسة الحالية أول دراسة تجريبية محلية على حد علم الباحث تهدف إلى تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٢. إثارة اهتمام المرشدين التربويين بدور الحرية الذاتية وأهمية دراستها ودراسة نتائجها الإيجابية على الطلاب.

الجانب التطبيقي :

١. يزود المرشدين التربويين في المدارس الإعدادية بأداة (مقياس الحرية الذاتية) الذي أعدّه الباحث لقياس الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٢. يزود المرشدين التربويين في المدارس الإعدادية ببرنامج إرشادي بإسلوب العلاج الواقعي يسهم في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

ثالثاً .هدف البحث وفرضياته (The objective of Research & Hypotheses):

يهدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الحرية الذاتية لدى طلاب المرحلة الإعدادية من خلال التحقق من صحة الفرضيات الصفرية الآتية :

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده على مقياس الحرية الذاتية .

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده على مقياس الحرية الذاتية٠

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الحرية الذاتية.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والاختبار المرجئ على مقياس الحرية الذاتية.

رابعاً .حدود البحث (The Limits of Research):

يتحدد البحث الحالي بطلاب المرحلة الإعدادية/ للدراسة النهارية للمدارس الحكومية في مركز قضاء الدجيل ، والتابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين ، للعام الدراسي (٢٠١٨ – ٢٠١٩م).

خامساً . تحديد المصطلحات (Assigning the Terms):

يتضمن البحث الحالي تعريفًا للمصطلحات الآتية:

أوّلًا: الفاعلية:

عرفها كُلّ من:

١. اللقاني والجمل (١٩٩٩) :

"هي القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المطلوبة" (اللقاني والجمل، ١٩٩٩، ٨٣).

٢. السواط (٢٠٠٨):

" هي مجموعة من الجهود التي تبذل لتحقيق الأهداف من خلال البرامج والأنشطة والقوانين لبلوغ المعايير" (السواط، ٢٠٠٨، ١٤).

٣. التميمي (٢٠١٧):

" هي سباق من أجل الوصول إلى أفضل النتائج بصدق وأمانة بوجود خبرة ووعي مهني" (التميمي وآخرون، ٢٠١٧، ٩٥).

ثانيًا: البرنامج الإرشادي:

عرفه كُلّ من:

١. بوردرز ودروري (Borders & Drury, 1992):

"مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم مجموعة من الأنشطة يقوم بها المسترشدون في تفاعل وتعاون بما يعمل على توظيف طاقاتهم وإمكاناتهم فيما يتفق مع ميولهم، وحاجاتهم، واستعداداتهم في جو يسوده الطمأنينة بينهم وبين المرشد (Borders & Drury, 1992, 461).

٢. نشواتي (١٩٩٧):

"عملية تفاعلية تنشأ عن علاقة بين طرفين أحدهما متخصص وهو المرشد والآخر المسترشد يقوم الأول بمساعدة الثاني على مواجهة مشاكله وتغير اتجاهاته الخاطئة والتعامل مع الظروف بصورة أفضل" (نشواتي،١٩٩٧، ٣٧).

٣. زهران (١٩٩٨):

"مخطط منظم في ضوء أسس علميّة لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديًا أو جماعيًا، لكل من تضمهم المؤسسة التعليمية؛ لأجل مساعدتهم على تحقيق النمو السوي، والتوافق النفسي، والاجتماعي، والمهني" (زهران، ١٩٩٨، ٤٩٩).

٤. عربيات (٢٠٠١):

"مجموعة من الأنشطة والفعاليات وضعت بشكل مخطط ومنظم يقدم للطلبة بهدف وقايتهم من بعض المشاكل التكيفية ضمن جلسات الإرشاد الجمعي" (عربيات، ٢٠٠١، ٨٩).

٥. حسين (٢٠٠٨):

"مجموعة من الأنشطة والفعاليات التي يقوم بها المرشد التربوي والتي تشتمل على أساليب حديثة وتقنيات تربوية جديدة وأهداف منها تحصين الطالب من بعض السلوكيات غير المرغوب بها تربوياً ، وتعليمه أساليب اجتماعية وحضارية الغرض منها جعل الطالب يشعر بالرضا والاطمئنان لكي يزداد تحصيله العلمي وتنمية الجوانب التربوية والنفسية والأخلاقية " (حسين، ٢٠٠٨، ١٧٦).

٦. الخطيب (٢٠٠٩):

"هو عبارة عن منظم يقوم بتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة بشكل فردي وجماعي للمسترشدين بهدف مساعدتهم في تحقيق نموهم الشامل والمتكامل في جميع المجلات التربوية والنفسية والاجتماعية "(الخطيب، ٢٠٠٩، ٩٦).

التعريف النظري:

يتفق الباحث مع ما عرفه بوردرز ودروري (Borders & Drury, 1992) في تحديدهما لمصطلح البرنامج الإرشادي.

التعريف الإجرائي:

"مجموعة من الإجراءات التي قام بها الباحث في إعداد برنامجه الإرشادي، والتي تتضمن (تحديد حاجات الطلاب ، تحديد الأولويات، كتابة أهداف البرنامج، اختيار نشاطات البرنامج وتنفيذها، تقويم كفاية البرنامج)".

ثالثًا: أسلوب العلاج الواقعي:

عرفه كُلّ من:

١. جلاسر (Glasser, 1964) :

"هو عبارة عن طريقة من طرائق الإرشاد النفسي والتي تفترض أنَّ إفراد المجتمع الإنساني طبيعيون ولديهم تطور نفسي سوي وسليم إلى حد الذي يمكنهم للتعامل مع العالم الحقيقي" (Glasser, 1964 ,225).

٢. المعروف (١٩٨٠):

"هو أسلوب إرشادي مباشر الذي يهدف إلى إشباع حاجتي الانتماء وتقدير الذات وذلك من أَجل تحقيق توافق الفرد مع نفسه أولاً ومع الآخرين ثانياً ، وهذا يؤدي بدوره إلى تحقيق التوازن النفسي" (المعروف، ١٩٨٠، ١٥٦).

٣. كوري (Corey :1990):

"هو عبارة عن أسلوب إرشادي الغرض منه مساعدة الأفراد على التحكم بحياتهم وإشباع رغباتهم الواقعية وحاجاتهم النفسية وتحقيق السعادة النفسية التي تضمن للفرد العيش بسلام " (Corey, 1990, 83).

٤. الرشيدي (٢٠٠٠) :

"عملية يقوم بها المرشد النفسي بتقديم المساعدة للمسترشد بحيث تمكنه من المواجهة الإيجابية للواقع والتكيف معه ، وإشباع الحاجات على وفق مفاهيم المسؤولية والواقع والصواب" (الرشيدي ،٢٠٠٠، ١٤٦).

٥. صالح (٢٠١٦):

" عبارة عن أنشطة وأساليب وسلوكيات يعمل بها المرشد التربوي وذلك ضمن أطار النظرية الإرشادية أو أكثر تتناسب مع الفرد أو الجماعة موضع الإرشاد وتحقيق أهداف محددة لمصلحة المسترشد" (صالح،٢٠١٦، ٧٠).

التعريف النظري:

اعتمد الباحث على تعريف جلاسر (Glasser,1964) في البحث الحالي.

التعريف الإجرائي:

"هو أسلوب إرشادي يتضمن مجموعة من الأنشطة والفعاليات (تقديم الموضوع، الخطوات الواقعية لتعلم السلوك، أَنموذج لمسؤولية السلوك، سؤال من الواقع، الفعالية والمرح، إعادة التعلم، التدريب البيتي) يستخدمها الباحث لغرض تحقيق هدف بحثه".

رابعًا: الحرية الذاتية:

عرفها كُلّ من:

١. سارتر (Sartre, 1964):

" حرية تقدير الإنسان لسلوكه وأفعاله الخاصة والمتعلقة بالالتزام الحتمي في اختيار حريته مع احترامه لحرية الآخرين في آن واحد " (سارتر،١٩٦٤ ، ٥٣).

٢. الشيخ (١٩٩٩) :

"هي شعور الإنسان بأنّه حر في اختياراته ورغباته واتخاذه القرارات والتصرف بدون قيود خارجية " (الشيخ، ١٩٩٩، ١٨).

٣. المختار (٢٠٠٢):

"عملية تكاملية بين الفرد والآخرين من خلال وعي الفرد التام والشامل لحقوق الأفراد وواجباتهم اتجاه أنفسهم والآخرين والمجتمع بصورة عامة والذي يستند بشكل أساسي إلى القوانين والأعراف السائدة الصحيحة" (المختار، ٢٠٠٢، ١٨٠).

٤. الجيزاني (٢٠٠٤) :

"هي القدرة الفرد على الإتيان بعمل لا يضر بالآخرين" (الجيزاني،٢٠٠٤: ١١٨).

٥. الزيرة (٢٠٠٥) :

" هي التي تقع تحت تصرف الإنسان ذاته ينالها متى يقرر ويمارسها متى يشاء " (الزيرة، ٢٠٠٥ ، ٢).

٦. الربيعي (٢٠٠٧):

"هي حق الإنسان في ممارسة نشاطه الخاص كما يرغب به سواء أكان نشاطه شخصياً أم اقتصادياً أم اجتماعياً أم فكرياً من دون تعرضه لتهديد أو الضغط ومن دون الأضرار بالآخرين" (الربيعي،٢٠٠٧ ،٦).

٧. الكردستاني (٢٠١٢):

" هي أنَّ يتمكن الإنسان من ممارسة التفكير الحر في قراراته، واختياراته بعيداً عن النفس وعقدها، وعن الأهواء والرغبات وعن سلطة الآباء والأجداد وعن هيمنة المجتمع بأعرافه وتقاليده وعن ضغوط وسائل الأعلام وتضليلها" (الكردستاني، ٢٠١٢، ٨٣).

التعريف النظري:

" اعتمد الباحث تعريف **(Sartre, 1964)** للحرية الذاتية لأنه يتطابق مع هدف البحث الحالي والإطار النظري الذي بنى الباحث على أساسه مقياس الحرية الذاتية".

التعريف الإجرائي:

" هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال الإجابة على فقرات المقياس الذي أعدَّ في البحث الحالي للحرية الذاتية ".

خامسًا: المرحلة الإعدادية (وزارة التربية،٢٠١١):

" وهي المرحلة الدراسية التي تكون مدتها ثلاثة سنوات والتي تهدف إلى الاستمرار المتواصل في اكتشاف قابليات الطلاب وميولهم وتنميتها والتوسع في الثقافة ومطالب المواطنة السليمة والتدرج في الحصول على المزيد من التنوع في الميادين المعرفية والتدريب على تطبيقاتها تأهيلاً للحياة العلمية ولمواصلة مرحلة الدراسة اللاحقة" (وزارة التربية، ٢٠١١، ٢٢).